

LUCÉLIA LOURDES MENDES

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à banca do Curso de Especialização em
Educação do Campo da Universidade Federal
do Paraná. Como requisito parcial para
obtenção do grau de especialista.

Profª Orientadora: Elisiani Vitória Tiepolo.

MATINHOS

2011

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Lucélia Lourdes Mendes¹;
Elisiani Vitória Tiepolo².

RESUMO

Este estudo teve como objetivo identificar a importância da leitura e interpretação de textos na educação do campo. Inicia apresentando o contexto do ensino da leitura e da escrita. Após descreve sobre a experiência em sala de aula sobre a leitura e aprendizagem. E, finaliza com algumas considerações. A metodologia do trabalho contou com a pesquisa de campo e bibliográfica, sendo que a pesquisa de campo foi realizada no CEEBJA de Wenceslau Braz - PR, entre agosto a novembro de 2010, com a participação dos educandos.

Palavras-chave: Leitura; Texto; CEEBEJA.

1 Pressupostos teóricos

1.1 O ENSINO DA LEITURA E DO ESCRITO NO ORAL

Supostamente utilizada em qualquer das situações de leitura com que se defronta o leitor no seu dia-a-dia, foi ultrapassada por um conjunto de estratégias diversificadas, adequadas a cada uma das

¹ Pedagoga; Educando do Curso de Especialização em Educação do Campo, Programa Saberes da Terra, Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral (UFPR Litoral).

² Orientadora do Curso de Especialização em Educação do Campo, Programa Saberes da Terra, UFPR Litoral. E-mail: elisianivt@gmail.com

situações sociais do leitor. O que caracteriza então o leitor moderno é a flexibilidade no ato de ler (BARBOSA, 1994, p.115).

Uma situação de leitura representa um equilíbrio específico e momentâneo entre o leitor, seus objetivos do momento e o texto escrito. Não existem, portanto, componentes fixos e imutáveis na leitura, nem uma só maneira de ler que é a melhor. Existe, isto sim, uma variedade de leituras multiformes, adaptadas a intencionalidades diversas, cada uma representando a melhor resposta a uma determinada situação de leitura. Para satisfazer sua curiosidade, responder às questões que a vida lhe coloca, concretizar projetos, informar-se para decidir, usufruir do prazer estético ou a vaguear pelo imaginário, o leitor deve mobilizar dispositivos eficazes, adaptados às suas intencionalidades.

A escola não tem levado em conta a existência dessa escrita diversificada e a evolução das diversas modalidades de leitura. Ao contrário, a escola continua se preocupando exclusivamente com um modelo imutável de leitura, voltada somente à escrita dos livros, à escrita literária. É como se continuássemos vivendo com a escrita encerrada nos mosteiros e não presente na rua, nas lojas em nossa casa.

É inconcebível imaginar que só se possa ler um cartaz, uma revista, um cardápio depois de se aprender a ler. Na verdade, essa concepção exclui do processo de aprendizagem exatamente as situações para as quais esta aprendizagem é fundamental. Exclui-se a escrita social da aprendizagem da leitura.

É importante notar que mesmo num mundo grande parte da comunicação se faz através do rádio e da televisão, e a escrita encontra seu lugar e papel dentro da circulação de idéias. A escrita respeita sempre a liberdade do leitor, o seu interesse pela informação. Tem a vantagem do livre arbítrio e do exercício do espírito crítico, porque permite verificação e confrontação. Podemos dizer que a fala e a imagem mostram os fatos, enquanto a escrita descreve. Logo cedo vamos ler com mais cuidado e detalhe as notícias que mais nos chamaram a atenção no jornal da TV na noite anterior. É a leitura que nos permite ver de modo mais crítico as imagens da televisão.

A leitura se apóia, portanto, em duas fontes de informações bem diferentes. Uma é fornecida pelo autor (registros gráficos sobre uma página), que chamamos de informação visual. É a informação que desaparece quando desligamos a luz ou nos afastamos do texto. A outra fonte de informação encontra-se no cérebro do leitor, que fornece informações não visuais, disponíveis e presentes mesmo quando os olhos estão fechados ou a luz apagada. São dois tipos de informação, com suportes distintos e recíprocos. O leitor pode lançar mão predominantemente de um ou de outro tipo. Quanto mais utiliza uma informação não visual, das que tem disponíveis em sua estrutura cognitiva, menos ele necessita da informação visual, a que está na página impressa.

Estratégias cognitivas em leitura designarão, portanto, os princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor, enquanto estratégias metacognitivas em leitura designarão os princípios que regulam a desautomatização consciente das estratégias cognitivas (KATO, 1995, p.102).

Em relação à natureza da escrita sabe-se, por exemplo, que há palavras que aparecem mais freqüentemente que outras na língua. As letras também têm uma freqüência diferente (por exemplo, em nosso idioma, as letras **e/a** são muito mais freqüentes que **z/x**). O conhecimento desta possibilidade diferenciada de aparecimento das letras é um exemplo de informação não visual que pode simplificar o trabalho do cérebro no ato de ler. A eliminação antecipada das letras menos prováveis reduz a incerteza na leitura, permite reduzir a quantidade de informação visual necessária para tomada de decisão do cérebro, e facilita a previsão ou antecipação da forma global e, portanto, do sentido.

Ler é sempre atribuir significados a um texto escrito. Esta atribuição de significados depende do que o leitor já conhece sobre o assunto, das informações não visuais de que dispõe do seu interesse e das questões que se coloca.

A informação, como compreensão, é relativa. Informação e compreensão estão ligadas ao indivíduo, à sua estrutura cognitiva e dependem tanto do que se conhece quanto do que se procura saber.

Uma concepção mais contemporânea define a leitura como um ato de atribuição de significado a um texto escrito. Leitura é uma relação que se estabelece entre o leitor e o texto escrito, relação na qual o leitor, através de algumas estratégias básicas, reconstrói um significado do texto no ato de ler (BARBOSA, 1994, p.115).

Para o êxito nessa atividade, o leitor deve mobilizar três habilidades indissociáveis: a verificação, a antecipação e a identificação.

A primeira permite ao leitor certificar-se, através do sistema estruturado de palavras que compõem um texto escrito, sobre a antecipação do sentido que por ele foi previsto. Alguns fatores podem facilitar a antecipação, tornando a leitura uma tarefa mais fácil para o leitor: a experiência com textos escritos, a familiaridade com o assunto tratado no texto, as experiências de vida do leitor, a disponibilidade para arriscar uma hipótese sobre o significado do texto e o conhecimento prévio dos suportes materiais da escrita.

Um bom leitor geralmente se dispõe a correr um risco maior de errar. Geralmente, também, quanto maior a incerteza sobre o que está sendo ou virá a ser lido, maior chance de erros. Se o leitor exigir muita informação visual, não será capaz de captar rapidamente o sentido do texto. Evitar erros reduz também as chances dos acertos, de boas decisões. Um professor não pode definir a amplitude de risco que uma criança se dispõe a correr. Mas pode aprovar ou reprovar seus erros com maior ou menor exigência. Quanto mais o professor tem tolerância pelos erros, mais ele facilita a formação do leitor. Errar é condição para aprender (e para ler).

A escrita é uma linguagem para os olhos e não para os ouvidos. Ler não é traduzir o escrito em oral para chegar à compreensão – mesmo que essa tradução não se faça em voz alta, mas sob a forma de “linguagem anterior”, “mental”,

“subvocalizada”. A maior parte das pessoas que aprenderam a ler aprendendo a decifrar, a oralizar acaba não abandonando esse hábito. Continuam a vocalizar, ainda que mais rapidamente, tendo, portanto, muita dificuldade na leitura: a velocidade de sua vocalização acaba condicionando sua velocidade de leitura.

Ler é uma atividade voluntária, inserida num projeto individual e/ou coletivo. Na diversidade de situações sociais com que se defronta, o leitor deve mobilizar estratégias adequadas, de acordo com sua intencionalidade no ler. Ironicamente, a única estratégia ensinada pela escola – a oralização da escrita – revela-se pouco eficaz em todas as situações de leitura do mundo contemporâneo. Esse fato foi estabelecido através de observações rigorosas de comportamento do leitor diante de uma variedade de situações. É importante tentar precisar a que correspondem estas diferentes situações de leitura. Podem-se distinguir, nas situações de leitura possíveis, seis grandes grupos como Barbosa (1994) coloca:

Leitura de informação – é a situação de comunicação por excelência, que aparece cada vez que uma mensagem é visada a fim de completar uma lacuna no nosso conhecimento sobre aspectos de vida cotidiana, por exemplo. É a leitura informativa dos jornais, revistas, instruções diversas, coleta de dados para fins utilitários, normas, regimentos, etc. A atividade do leitor dirige-se essencialmente a tomar conhecimento do conteúdo da mensagem, sem preocupação de registro duradouro da informação. Esse tipo de mensagem requer uma leitura rápida e precisa sem qualquer envolvimento afetivo pessoal.

Leitura de consulta – é utilizada todas as vezes que procuramos uma informação pontual num conjunto complexo de informações: dicionários, anuários, enciclopédias, guias de endereços, catálogos, etc. Muitas vezes a leitura de informação (jornais, revistas, etc) pode tomar esse aspecto, desde que procuremos uma informação. É um tipo de leitura muito particular, que exige uma exploração visual específica e seletiva, dissociada da compreensão global do texto. Toda atenção perceptiva obedece à intenção de localizar a informação visada.

Leitura para a ação – é extremamente frequente e mecânica; antecede, orienta ou modifica um comportamento ou ação; necessariamente não exige uma formulação mental, bastando que o leitor coordene leitura e ação. Como uma compreensão da mensagem deve se traduzir numa atuação, trata-se de uma leitura rápida, seletiva, de lançar os olhos. É a leitura de placas de sinalização, de orientação, de avisos, de instrução. É também a leitura de cartazes de ruas, das receitas de bolo, das regras de um jogo, dos manuais técnicos de montagem, etc.

Leitura de reflexão – é uma leitura mais densa, caracterizada por momentos de apreensão do conteúdo do texto e momentos de pausa na leitura para reflexão. O ato de ler toma uma forma silenciosa, integral, com retornos constantes para a retomada de idéias já desenvolvidas. É uma leitura de prestígio, normalmente relacionada ao trabalho intelectual e aos estudos superiores: teses, ensaios, obras literárias e filosóficas, etc.

Leitura de distração – contrariamente à leitura de reflexão ou de busca de informação, o objetivo aqui é o relaxamento, a distensão, a evasão, a aventura, o passar o tempo. É a leitura que coloca em jogo uma disponibilidade afetiva, emocional e encontra certa resistência, herdada de uma sólida tradição escolar, por se tratar de uma leitura sem objetivos culturais ou educacionais explícitos. É a leitura do puro prazer, sem nenhuma função utilitária. Mas é uma leitura que exige do leitor um domínio perfeito do ato de ler; o leitor não deve dispender esforço algum para a sua efetivação. Ela pode tomar outra forma da leitura para espantar o tédio das salas de espera, dos percursos das viagens onde o leitor passa o tempo folheando uma revista ou outra publicação, captando aqui e ali uma nota, um fato, uma notícia etc. É a leitura desinteressada. Pode também tomar a forma de uma vontade ou adesão efetiva quando, por exemplo, se toma entre as mãos um best-seller do momento. É a leitura da evasão por excelência.

Leitura da linguagem poética – é aquela em que o leitor, além de visar o conteúdo veiculado pelo texto, busca se deleitar com a sonoridade das palavras. É por exemplo, a leitura da poesia cujo prazer do conteúdo está ligado também ao prazer

da forma, a dimensão musical das palavras ou do texto. Uma primeira leitura em silêncio permite ao leitor elaborar o conteúdo que orienta a entonação, ritmo e sonoridade. O ato de ler toma uma forma lenta a fim de tornar possível seja uma vocalização efetiva seja uma pronúncia interior acentuada.

Tem-se como herança também o hábito de distinguir, nas diversas situações de leitura, aquelas consideradas mais nobres, vistas como as que atendem às verdadeiras finalidades do ler, daquelas consideradas suspeitas por seu caráter utilitário ou alienante ou não consideradas nem mesmo como leitura.

É preciso ter presente, entretanto, que a leitura é sempre uma elaboração da informação, variando somente a intenção que o leitor deposita numa situação e noutra. É em função do que o leitor projeta fazer que ele selecione as informações mais adequadas para concretizar o seu projeto. Quer se trate de um jornal, poema, legenda de um filme, tese, revistas ou receitas de cozinha, leitura é, por natureza, flexível, múltipla, diversa, sem uma hierarquia preestabelecida que defina uma leitura melhor do que as outras. Aprender a ler é aprender a explorar um texto, lenta ou rapidamente, dependendo da intenção do leitor.

Um argumento normalmente ouvido é que bons leitores hoje também receberam na infância um ensino escolar de leitura com base na decifração. Isto é verdade, mas é provável que tenha havido um momento de desenvolvimento da leitura em que eles encontraram uma outra maneira de ler pelo gosto ou por necessidade. Eles descobriram a leitura. Mas não podemos afirmar que são melhores leitores porque passaram pelo processo de decifrar. Todas as pessoas, para aperfeiçoar sua forma de ler, são obrigadas a abandonar uma série de hábitos adquiridos antes de começar a melhorar seu desempenho. A maioria dos adultos possui uma velocidade de leitura mais ou menos igual à fala. São bons decifradores, mas não são bons leitores. Isto é grave, pois a escrita deixa de ser um meio de comunicação rápido e eficaz e se tem menos recursos para a informação e distração. Se a leitura é um comportamento penoso, deixamos de utilizar a escrita. E

esse parece ser o caso da leitura decifrada, a que a grande maioria dos leitores adultos está condenada.

Barbosa (1994, p.124) coloca que “a leitura é uma busca de índices mínimos e não uma investigação total dos signos escritos. A escrita, como uma linguagem para os olhos, é comparável à atividade de alguém que olha uma paisagem”.

1.2 Aprendizagem

A experiência aqui descrita tem como referência a concepção de aprendizagem como a capacidade de lidar com o novo, e através dela que se internaliza o contexto vivido e que se constrói o fazer prático.

A aprendizagem é, portanto, criativa por natureza, pois através dela que se descobriram meios de reorganizar a realidade.

Rodrigues afirma que:

A aprendizagem escolar depende basicamente dos motivos intrínsecos: uma criança aprende melhor e mais depressa quanto se sente querida, está segura de si e é tratada como um ser singular. Ela aprende melhor e mais depressa quando suas necessidades básicas são atendidas convenientemente: se ela não está com fome, nem tem sono, nem está cansada, doente ou nervosa, tende obviamente, a aprender melhor. Se a tarefa escolar atender aos seus impulsos para a exploração e a descoberta, se o tédio e a monotonia forem propiciar experiências diversas, a aprendizagem infantil será melhor, mais rápida e mais persistente, sua tendência será a de transferir-se para novas situações, inclusive extracurriculares (RODRIGUES, 1976, p.32).

Aprendizagem refere-se a mudanças no comportamento resultante da experiência adquirida por situações externas. Não significa apenas experimentar fatos e situações, embora a experiência direta e ativa tenham formidável importância, mas significa, também, associar-se de experiências, dados e situações.

Aprendizagem escolar é um processo de aquisição de conhecimentos pedagógicos, adquiridos na vida escolar do educando.

Para os educandos aprenderem de uma forma que não fosse mecanicista ou meramente imitativas, é necessário que assimilem, selecionem, processem, interpretem e relacionem atividades e conteúdos apresentados, através de uma situação que os obriguem a revisar suas estruturas em relação a estes conteúdos.

Para Scoz:

Se entendermos a aprendizagem como um processo profundamente social, que deve focalizar formas emergentes de aprender, então não se trata mais de propor uma instrução programada, muitas vezes mecanizadas e restritas apenas às dificuldades. Trata-se, sim, de apostar nas capacidades das crianças propondo um tipo de trabalho que considere mais suas qualidades que seus defeitos (SCOZ, 1995, p.98).

Assim, o educador necessita compreender que nenhuma teoria ou corrente tomada isoladamente pode se dar conta do processo educativo e que o trabalho em educação envolve uma série de fatores, nos quais as ciências têm importante colaboração a prestar.

2. Contextualização

A pesquisa foi elaborada em sala de aula no CEEBJA, no período de 06/04 à 06/06/2011. A escola funciona em um prédio pequeno, com 07 salas de aula, 01 sala de informática, 01 sala para os professores, 01 sala de secretária, 01 cozinha, sendo junto o refeitório, 02 banheiros femininos, 02 banheiros masculino, 02 banheiros para os professores. O local da sala fica ao lado esquerdo do CEEBEJA. Eu sou a professora dessa turma. A idade dos educandos é entre 18 anos a 50 anos. A escolha dessa turma foi pelo motivo de ser a única no curso de Projovem Campos-Saberes da Terra, sendo eu educadora dessa turma desde o início.

O curso Projovem está trazendo um conhecimento novo para o meu aprendizado, tanto que sempre digo aos meus educandos que está sendo uma troca de conhecimentos, pois fala-se muito de conteúdos voltados para o campo. Isso faz

com que eu venha a relembrar a minha infância e adolescência no campo. Nesse sentido, no decorrer do curso, formou-se um elo de amizade entre a educadora e educandos. E a leitura, nesse contexto, tornou-se uma ferramenta indispensável à vida dos educandos. Ler continuou sendo a ferramenta privilegiada de enriquecimento pessoal e pela presença disponível dos livros em que faz presente, pela diversidade dos modos de acesso a qual lhe permitiu-se ser, a todo instante, um objeto de degustação e de prazer incomparável para os educandos.

A arte de ler gerou em todos os educandos com o tempo, sendo fundamental para o seu dia a dia. Assim, assimilaram estas contribuições e um aperfeiçoamento pessoal que, por sua vez, se refletiu nas ações, e dentre elas, em tudo aquilo que disseram. Por exemplo: cada vez que escreviam um texto, apresentavam menos erros de ortografia; também não encontraram dificuldades de começarem a escreverem.

Vejamos um exemplo de uma produção de texto:

Tema 1: Valores do trabalhador no campo.

O homem e a mulher do campo é um soldado sem farda que trabalha dia a dia e sol a sol. Na terra para tirar o seu sustento e da sua família.

Plantando e colhendo matéria prima para as grandes indústrias brasileiras internacionais. Exemplo: tomate, batata, milho, feijão, soja, trigo, seda e algodão.

O homem do campo não é valorizado pelos nossos políticos, porque trabalham sem salário. Sem garantia de preço de seus produtos.

Precisa mas de incentivo do governo para agricultura familiar e para que os jovens continuem no campo plantando e colhendo seu próprio sustento.

Tema 2: Relação de trabalho no campo e na cidade.

O trabalho no campo é bastante pesado onde trabalha sol a sol, onde trabalha esposo e esposa e os filhos para produzirem os alimentos para sustentar sua família.

A diferença do homem do campo e da cidade é que o homem do campo não tem sua família fora da poluição e tem mas lazer, convivência com a família, já o

homem da cidade tem salário fixo , mas tem a vida mais corrida e menos tempo para a família, onde tudo tem que comprar. A família do campo produz de tudo para seu sustento e produto de boa qualidade trazendo a qualidade de vida para suas famílias.

Tema 3: O homem e a terra

O homem começou a conviver em grandes comunidades ele alterou a própria sobrevivência na agricultura. Assim transformando a realidade do solo atmosférico e das águas dos rios. Variações climáticas de diversas formas alterando temperaturas de verão e inverno.

O homem ainda faz queimadas usa água irregularmente, joga lixo nos rios e nas fontes das águas. Onde o agrotóxico contamina os nossos rios por falta das matas, nas margens dos rios contamina os rios e matas com a utilização de agrotóxicos.

As interações verbais orais entre os alunos foram permitidas e estimuladas. A atividade de grupo envolveu cooperação e discussão abrangendo uma parte significativa do dia a dia escolar.

Assim providenciaram-se materiais, atividades, trabalhando com ajuda dos educandos. Na conversa espontânea foi permitida a troca de idéias, fazendo com que atividades produtivas fossem possíveis. Portanto, essas atividades foram importantes para aprendizagem dos educandos.

Sendo assim, foi observado que o educador cuidou da interação social, enfatizando a linguagem, teve um lugar importante na programação diária de ensino. Isto pôde ser realizado através da inclusão de atividades como projetos de grupo, discussões e resolução de problemas em grupo, o desempenho em diferentes papéis em jogos dramáticos e debates em classe.

O que é necessário ressaltar, todavia, é que as atividades selecionadas para o trabalho de linguagem foram analisadas no sentido de sua adequação ao momento e aos interesses dos educandos, sendo relevantes às suas experiências cotidianas no uso real da linguagem.

A partir de temas sugeridos pelo professor ou alunos (valores do trabalhador no campo; relação de trabalho no campo e na cidade; o homem e a terra), os textos foram produzidos e fixados na sala para consultas e sua retomada. Destas criações foram destacadas palavras fundamentais, saturadas de significado.

É fundamental ressaltar que o critério para a seleção das palavras foi a sua significação e jamais o nível de complexidade de sua combinação ortográfica, pois, além das palavras eleitas para sistematização, através do texto, o aluno esteve em contato com todas as palavras e combinações ortográficas possíveis, fazendo analogias, levantando hipóteses, discutindo explicações possíveis.

No trabalho com as palavras selecionadas, a análise levou à formação de novas palavras pela relação entre sílabas e letras, sempre contextualizada e discutida em seu processo de significação.

Desta forma, no encaminhamento do processo da linguagem escrita não existiram textos, palavras ou estratégias pré-determinadas para o trabalho. A seleção e organização se deram na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem e na interação do aluno com a linguagem escrita, por meio da mediação do educador, que foi equilibrando sua intergerência, orientando, explicitando, enfim, oportunizando a reflexão e partilhando-a com o educando.

A exploração oral dos fatos vivenciados serviu à produção de textos orais e escritos que subsidiaram a leitura. O trabalho com nomes, a audição de histórias, identificação e compreensão de conceitos referentes a objetos usados em casa, escola, comunidade e no trabalho, entre tantos outros, foram explorados de acordo com as necessidades do aluno e com meio em que vive. Essas atividades foram constantes, a fim de garantir um trabalho de apropriação de linguagem escrita enquanto veículo de significação.

3 CONSIDERAÇÕES

Para ensinar os educandos a ler não foi absolutamente necessário nem obrigá-los a ler histórias que não levam em conta sua realidade, nem repetir para eles incansavelmente as mesmas palavras. Mas, é inteiramente possível habituá-las desde o início à idéia de que o essencial é o sentido do texto e de que a leitura está na origem de toda informação e de um prazer estético autêntico.

Na visão dos educandos, a aprendizagem da leitura e interpretação de texto, sem dúvida, foi de grande valia no curso. Portanto, deveria se dar prioridade à leitura e interpretação de texto no ensino de português, como também sendo fundamental ensinar os educandos a ler não só histórias, mas também outros tipos de textos.

Os educandos, desde o início, tiveram liberdade para escrever textos espontâneos, conseguindo desenvolver na escrita a autocorreção. Portanto, escrever espontaneamente foi uma tarefa fascinante para os educandos, pois foram valorizados pela educadora, não constituindo apenas um objeto de avaliação escolar.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.

KATO, Mary. **O Aprendizado da Leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

RODRIGUES, Marlene. **Psicologia educacional**: uma crônica do desenvolvimento humano. São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil, 1976.

SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e a realidade escolar; o problema escolar e de aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1995.